

La oralidad en el proceso educativo profesional: una rúbrica de evaluación

Francy Liliana Garnica Ríos*

Resumen ▪ La comunicación humana le ha permitido a la persona destacarse en sociedad y generar cada vez formas más complejas de interactuar. Esto le ha exigido ser más precisa y eficiente en lo que expresa y cómo lo expresa ante diversos públicos, con características socioculturales diversas. Este fenómeno no es ajeno al proceso educativo en el que nuevas propuestas buscan cambiar los métodos tradicionales y generar estrategias que motiven al estudiante. Una de ellas tiene que ver con la evaluación formativa de los discentes a través de la cual ellos se comprometen con su proceso de aprendizaje. El uso de las rúbricas de evaluación favorece este propósito.

Palabras clave: oralidad, evaluación, competencias, rúbrica

Abstract ▪ Human communication has allowed the person to stand out in society and generate more and more complex ways of interacting. This has required him to be more precise and efficient in what he expresses and how he expresses it to diverse publics, with different sociocultural characteristics. This phenomenon is not alien to the educational process in which new proposals seek to change traditional methods and generate strategies that motivate the student. One of them has to do with the formative evaluation of the students through which they are committed to their learning process. The use of evaluation rubrics favors this purpose.

Keywords: orality, evaluation, competences, rubric

Introducción ▪ Los procesos de enseñanza-aprendizaje se han ido transformando según las necesidades y experiencias de la sociedad. Esto ha favorecido la generación de nuevas didácticas para la formación de los estudiantes. Estos cambios conllevan a que los procesos de acompañamiento y evaluación también se modifiquen, teniendo presente diferentes aspectos o dimensiones que se dejaban de lado en la evaluación tradicional.

En el proceso educativo del siglo XXI, los estudiantes se enfrentan al desafío de nuevos agentes de cambio evidenciados en los avances tecnológicos y de la telecomunicación que presentan variadas formas de interacción y organización, donde no existen límites geográficos, idiomáticos, de género o culturales lo cual exige una preparación exhaustiva y responsable, para presentar acciones comunicativas ante una diversidad de públicos con intereses y necesidades particulares.

Las rúbricas ▪ Las rúbricas han surgido en la última década como una herramienta valiosa en la evaluación formativa (Villalustre y del Moral, 2010) porque permiten orientar el desarrollo del aprendizaje en el estudiante. El término surge de la lengua inglesa: *rubric*, que se utiliza para identificar las características de las pruebas estructuradas. “Estos factores incluyen la estructura de la prueba en sí; las instrucciones; el tiempo determinado, tanto para la realización de la prueba en general, como de cada tarea y el método de evaluación y calificación” (Bachman y Palmer, 1996, p. 50).

El concepto de rúbrica se adaptó al campo de la educación, cuando Mansoor y Grant (2002) la

* Docente investigadora del Departamento de Humanidades de la Universidad Católica de Colombia, magíster en psicología de la Universidad Católica de Colombia, fonoaudióloga de la Universidad Nacional de Colombia. Contacto: flgarnica@ucatolica.edu.co

presentaron como un “instrumento que especifica el desempeño general esperado y los diversos niveles de competencia a los que los aprendices pueden llegar en el desarrollo de una habilidad dada” (p. 33). Esta definición se ha acogido y utilizado en la práctica actual, en razón a que con el uso de las rúbricas se busca que el estudiante conozca la ruta de su aprendizaje junto con la escala de valoración que le permita medir el progreso de los objetivos de aprendizaje planteados. Así lo describe Cano (2015):

En sentido estricto se asimila a una matriz de valoración que incorpora en un eje los criterios de ejecución de una tarea y en el otro eje una escala y cuyas casillas interiores están repletas de texto (no en blanco, como sucede con las escalas para que el evaluador señale el grado de adquisición de cada criterio). En cada casilla de la rúbrica se describe qué tipo de ejecución sería merecedora de ese grado de la escala (p. 266).

Diversos autores han apostado por el uso de rúbricas en el aula y han descrito los beneficios que se obtienen de ellas (Cano, 2015), tales como el uso de elementos de carácter descriptivo junto con valores cuantitativos, con las que el alumno evalúa su progreso de cara a la consecución de los objetivos, reflexiona acerca de lo aprendido y tiene claridad en su proceso de aprendizaje. De esta forma la rúbrica se convierte en una guía para el estudiante y para el docente, por medio de un trabajo colaborativo con el que además se genera sentido de pertenencia.

De igual manera la utilización exclusiva de las rúbricas ha dado lugar a críticas (Cano, 2015), con el argumento de que no deben utilizarse en todos los aprendizajes, ya que no todo se puede encapsular y determinar su comportamiento. Otra postura se centra en lo difícil que resulta su realización puesto que establecer los valores de cada casilla es una actividad subjetiva del evaluador que requiere de mucho tiempo para plantearse. Como toda tendencia las rúbricas también se han contaminado y perdido su objetivo, porque se emplean en todo

momento y se dejan de lado prácticas eficientes que acompañan y valoran los procesos de aprendizaje. Con las rúbricas se produce una realimentación eficiente sobre el criterio observado y, según su naturaleza, la orientación se dirige a la consecución del objetivo. Según Rodríguez-Gallego (2014) las rúbricas pueden ser de dos clases: comprensiva, holística o global que valora el total del proceso y el producto, sin tener presente las partes y la analítica (p. 119) que observa y acompaña a cada paso del proceso para luego generar una sumatoria global de cada logro. Estas rúbricas analíticas facilitan la evaluación formativa.

La evaluación en los procesos comunicativos

La evaluación debe llevar a una reflexión constante, en la que se observen los aspectos para mejorar u optimizar y a su vez desarrollar estrategias para que el estudiante se involucre de forma activa y se mantenga motivado ante su propio proceso y tomando la evaluación como una herramienta básica para su proceso de aprendizaje. Kaiser, Parés, y Villareal (2004) afirman que, por tanto, la evaluación formativa requiere de un clima democrático de aula, centrado en el proyecto vital de la persona. Esto exige ser más estudiosos sobre las tendencias de la educación hoy, para conocer los diferentes enfoques que matizan sus soportes. Por tal razón, la evaluación debe llevar a identificar lo que les faltó aprender a los estudiantes, qué saberes tienen mal estructurados y a pensar cómo hacer para complementar su aprendizaje.

Para tener claridad del rol que desempeña la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se precisa tener en cuenta la relación triangular que se establece con el propósito, es decir, el Qué, que a su vez se asocia con los contenidos que se desean abordar. Las estrategias metodológicas y didácticas develan el Cómo profesor y estudiante deben cumplir con el propósito. Y el último vértice

del triángulo corresponde a los procedimientos de evaluación que buscan determinar el Cuánto, que se verifica por medio de diferentes estrategias y experiencias, Salcedo (2012). La correlación permanente entre estos tres aspectos favorece el desarrollo de la evaluación desde un enfoque formativo, que busca que el estudiante y el docente tengan un espacio de reflexión y acompañamiento en el progreso del aprendizaje. “La evaluación la entendemos como un proceso sistemático, intencional y continuo de recolección de información, análisis, interpretación y valoración de la misma, en base a criterios, cuya finalidad es la toma de decisiones” (García, 2014. p. 89).

Por otra parte, Lozano y Herrera (2013) plantean que las técnicas e instrumentos de evaluación se empleen para valorar el nivel de progreso de los estudiantes. Las técnicas de evaluación que se implementen dentro de los entornos educativos ayudan dentro de sus contextos y también como medio de observación en qué y cómo está el currículo, y a su vez generan mejoras de las temáticas y fomentan cambios necesarios de innovación hacia los propósitos.

Para Casanova (2011) lo anterior se puede lograr con la delimitación de las características de los estudiantes desde una evaluación que ayude a identificar al alumno, a comprender sus fortalezas y debilidades. La regulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la valoración de los progresos, la innovación que se le puede dar al currículo y mantenerse en la vanguardia de las actualizaciones, atender que los discentes sean acogidos de buena manera por el docente e incorporar las temáticas que se requieran busca construir formas más humanas y entendibles de la evaluación con respuestas coherentes para “el perfil de ciudadano que se quiere conseguir” (Casanova, 2011, p. 83).

Según Mateo (2006) la interacción, la mediación con los compañeros para la elaboración de las

actividades, la gestión de conocimientos, la realidad física, social y cultural del entorno, la eficiencia, eficacia y la interpretación de los resultados ayuda a la adquisición de los aprendizajes. La educación por tanto no debe partir de unos supuestos sino del actuar en la realidad y resolver los conflictos, esto es, apuntar a que las temáticas sean del contexto y para el contexto del educando, sabiendo realizar e interpretar las actividades.

Por otra parte, los instrumentos y estrategias que se utilizan en la evaluación deben relacionarse con el saber y el saber cómo. El fin de estos instrumentos es comprobar el nivel de conocimiento de los estudiantes y sus finalidades. Allí se desarrollan diferentes estrategias como pruebas orales, pruebas de ensayo, pruebas con libro abierto, pruebas objetivas y mapas conceptuales. Con cada una de las anteriores se puede indagar y comprender qué han entendido sobre el tema visto (Fernández, 2011).

Dentro del proceso educativo también se puede recurrir a los cuestionarios reflexivos y a las rúbricas como instrumentos de evaluación. Para Lozano y Herrera (2013), con los primeros se puede obtener información de los estudiantes en torno a sus conceptos o a los procedimientos que emplean y con los que encuentran diferentes formas de dar solución a un problema y diversas actividades complejas, para ampliar su conocimiento e incrementar su creatividad, es decir, ser novedosos e innovadores y convertirse en agentes transformadores en su contexto.

La comunicación en el espacio académico

▪ En el marco de la enseñanza se destaca la necesidad de planificar actividades de aprendizaje centradas en las formas de comunicación y en la producción de distintos tipos de textos. Así, se pretende que los discentes reflexionen sobre la producción de discursos académicos o científicos que los

conduzcan a responder a las necesidades propias de las tareas de desempeño intelectual, práctica continuada y gradual que está presente a lo largo de su vida académica.

En los procesos de conocimiento y en las habilidades para estructurar el pensamiento, el lenguaje constituye un eje que permea todo el currículo y evidencia la relación entre lenguaje y pensamiento, ya que el hablar es condición necesaria del pensar, puesto que el lenguaje no es un producto sino un proceso psíquico-cultural y estudiar este proceso es aprender de la psiquis humana, tal como lo afirma Patiño (2007). La anterior premisa se considera uno de los principales retos para la educación actual debido a que cada ciencia tiene su propio discurso, por medio del cual se construyen e interiorizan conceptos y procedimientos necesarios para interactuar con el mundo académico y en general con la ciencia. Esta interacción aumenta la posibilidad de trabajo y es un factor importante para lograr la productividad y competitividad requeridas en el siglo XXI.

Al referirse a esta relación entre la adquisición de las habilidades comunicativas y el éxito académico, se aborda un asunto bastante problemático ya que los estudiantes universitarios presentan serias dificultades relacionadas con la comprensión lectora, la construcción de textos escritos y la sustentación oral de sus proyectos, que dejan ver consecuencias directas en su formación académica y posteriormente en la baja calidad de los profesionales. Debido a esto, queda claro que los estudiantes universitarios no pueden conformarse con un nivel superficial de comunicación, deben buscar espacios que les permitan profundizar en sus habilidades comunicativas, con el fin de realizar su proyecto de vida y ser agentes activos para la toma de decisiones de su comunidad.

Cuando una persona hace uso del lenguaje se genera el proceso de comunicación en el que da o recibe información sobre sus necesidades, deseos,

percepciones, conocimientos o estados emocionales (Chomsky, 1992). Esto se determina a su vez por comportamientos culturales y depende de las condiciones del medio en el que se desarrolla. De esta forma la persona es capaz de comprender, interpretar, organizar, negociar y adquirir nuevos conocimientos, para expresarlos de forma oral o escrita según se requiera. Para cumplir este objetivo es necesario desarrollar y utilizar la competencia comunicativa que, en virtud de su complejidad y rigor, debe ser abordada con mucha responsabilidad porque con ella se favorecen ambientes socioculturales que le permiten al estudiante ampliar su bagaje intelectual y cultural y, además, tener la capacidad para interpretar y producir textos especializados, sin dejar de comprender el mundo cultural y social que lo rodea.

Para apropiarse de conocimiento es importante que las habilidades comunicativas se entiendan como el medio que tiene el estudiante para acceder a la información que existe tanto en soportes tradicionales como electrónicos, a partir del diálogo con los textos, y de esta forma desarrollar la capacidad para diferenciar varias estructuras textuales y comprender diversos contenidos, encontrarles sentido y comunicar oralmente su pensamiento y propuestas. Es indispensable leer continuamente para generar hábitos y estructuras cognitivas: leer implica interpretar, disentir, compartir, complementar, seleccionar y filtrar vastas cantidades de información y no limitarse a ser un simple repetidor de ideas aisladas y superficiales.

Además de la lectura el estudiante debe tener la habilidad para producir textos de variada extensión y complejidad, que no se producen en forma espontánea sino a partir del proceso textual que incluye la planeación, elaboración de borradores, la revisión y redacción del texto definitivo. De esta manera la escritura se convierte en una herramienta clave para el aprendizaje, pues requiere que se ordenen las ideas en forma coherente, y se haga uso de marcadores textuales para darle cohesión y coherencia al escrito.

Todo lo anterior obliga al escritor a convertirse en un productor de conocimiento y no en un mero consumidor de información.

De acuerdo con Patiño (2007) cuando un estudiante desarrolla sus habilidades de lectura y escritura es capaz de comprender cómo los procesos de conocimiento y las habilidades para estructurar el pensamiento requieren del lenguaje como un eje de todo el currículo, que hace evidente la relación entre lenguaje y pensamiento, ya que el hablar es condición necesaria del pensar.

Hablar en público revela la importancia que tiene para la persona poseer un lenguaje, que le permite coexistir con los demás y con la naturaleza (Yepes, 1998), pues sin él no existiría la sociedad y no podríamos compartir el conocimiento ni los proyectos, ni los valores ni ponernos de acuerdo con los demás. Aristóteles, en Revelo (2012), afirma:

La razón por la cual el hombre es un ser social, más que cualquier abeja o cualquier animal gregario, es evidente: la naturaleza, como decimos, no hace nada en vano, y el hombre es el único animal que tiene palabra. Pues la voz es signo del dolor y del placer, y por eso la poseen también los demás animales, porque su naturaleza llega a tener sensación de dolor y placer e indicársela a otros. Pero la palabra es para manifestar lo conveniente y lo perjudicial, así como lo justo y lo injusto. Y esto es lo propio del hombre frente a los demás animales: poseer él solo, el sentido del bien y del mal, de lo justo y de lo injusto, y de los demás valores, y la participación comunitaria de estas cosas constituye la casa y la ciudad. (Política I, 1253^a)

De esta manera podemos ver cómo el uso adecuado de la palabra le permite a la persona ser un miembro activo dentro de las instituciones jurídicas, educativas, económicas, culturales y familiares, y alcanzar una posición de liderazgo, logrando influir sobre las decisiones que se tomen y que lleven a la consecución de objetivos.

Los procesos comunicativos son coherentes con la Misión de la Universidad Católica de Colombia, que se observa en la persona humana y pro-

mueve la virtud de la *studiositas*. El estudiante debe hacer uso del lenguaje en forma responsable y ética; puesto que es conocedor de la fuerza que llevan las palabras porque crean significados en el receptor, que se reflejan en el comportamiento humano.

Esto se refleja en la retórica, una disciplina transversal a los distintos campos del conocimiento, denominada como el arte del bien decir; por medio de ella es posible el diálogo, puesto que se habla cuando se tiene algo que decir y se cree que es posible comunicarlo. De esta forma se logra el reconocimiento de la verdad misma que se quiere mostrar y que a su vez exige comportarse de un modo adecuado (Betancourt, 2013). Esto depende del estilo de cada uno, pues es la representación de la persona en la palabra: la personalidad se advierte en el modo de presentarse, en la elegancia, en lo que se dice y como se dice. Por ello, a la hora de comunicarse se necesita honrar la verdad con palabras adecuadas, para darla a otros, de manera que se haga valer y sea oportuna para que sea aceptada o refutada.

En un sentido más estricto la retórica se ocupa de los principios fundamentales que tienen que ver con la composición y enunciación del discurso oratorio, exigiendo el uso de cinco dimensiones que se complementan entre sí. En la estructura lingüística, el discurso está conformado por la *Inventio*, que se refiere a la búsqueda o definición del tema del que se va hablar. La *Dispositio* se ocupa de la disposición de las partes del discurso y la *Elocutio* recomienda la elección de las palabras ligadas con el ornato y las figuras (Villamarín, 2011).

En tanto la presentación oral del discurso está formada por la memoria que presenta dos estados: *Naturalis* y *Artificiosa*, cuyo propósito es generar estrategias para no olvidar el discurso. La *Pronunciatio* está relacionada con la declamación del discurso. A su vez Aristóteles distingue tres clases de discursos argumentativos: el Deliberativo, propio de debates políticos, el Forense propio de debates jurídicos y

el *Epidictio* apropiado para las ceremonias solemnes, religiosas y sociales (Villamarín, 2011).

Para cumplir con todas las exigencias de la retórica del discurso es necesario recurrir a la comunicación oral en forma eficaz para saber utilizar como verdaderos recursos los conocimientos y habilidades verbales que permitan lograr diversas formas de expresar las ideas, atendiendo al tipo de discurso, a la manifestación de actitudes positivas y a la forma de actuar ante los demás para lograr una mayor identificación que permita vivir en armonía al generar espacios creativos y productivos.

Debido a esto, en la medida en que una sociedad se desarrolla, así mismo aumenta la necesidad de comunicarse. Cada día se vuelve más abierta, más pluralista y por tanto más compleja. Para sobresalir es necesario ser competitivo, liderar procesos o acciones grupales en los diferentes escenarios de reafirmación o de oposición ante los otros.

En la página 30 se presenta la rúbrica de evaluación que se ha diseñado para abordar la competencia Capacidad de comunicarse oralmente en lengua materna: comunica ideas, conceptos y argumentos de forma fluida sobre un fenómeno determinado, mediante dos matrices: valoración y desempeño de la competencia. Es necesario cruzarlas para determinar la ruta de aprendizaje que se desea trabajar con los estudiantes.

Conclusiones ■ El auge en el uso de las rúbricas como instrumentos de evaluación formativa en el ámbito académico ha dado origen a posiciones a favor y en contra del tema (Cano, 2015) y deja ver que aún falta hacer investigaciones que permitan evidenciar científicamente su aporte al proceso de aprendizaje y en especial a los procesos comunicativos eficientes a lo largo de la vida.

La evaluación formativa es un medio eficaz para valorar el proceso de aprendizaje porque de esta forma el estudiante tiene alertas y alicientes en el desarrollo de sus propósitos académicos. Así, la evaluación no se concibe como algo arbitrario y angustiante. Sin embargo, se corre el peligro de que estos criterios se queden en un carácter meramente subjetivo y descriptivo que lleguen a generar injusticias en la valoración del trabajo.

La oralidad requiere de una estructura clara y precisa, por lo que es muy importante la forma como se desarrollen las rúbricas de evaluación, para que el estudiante cumpla con sus objetivos y el docente brinde un acompañamiento significativo en el que se identifiquen los aspectos que debe fortalecer y aquellos en los que es más fuerte. El estudiante podrá entonces identificarse como ser comunicativo y como agente transformador dentro de la sociedad.

Es necesario continuar generando investigaciones que conduzcan a una reflexión constante alrededor de estas temáticas, que fortalezcan la calidad académica del estudiante y su proyecto de vida.

Tabla N.º 1. Matriz: rúbrica de evaluación. Competencia: capacidad de comunicarse oralmente en lengua materna.

Competencia. Capacidad de comunicarse oralmente en lengua materna: comunica ideas, conceptos y argumentos de forma fluida sobre un fenómeno determinado				
Aspecto a evaluar		Tarea		Evidencia
1. Expone sus ideas	Se expresa de forma fluida	Domina el discurso	Presenta de manera clara el mensaje	Elabora una lluvia de ideas con la temática a exponer
				Elabora un escrito con el discurso
		Articula de forma correcta la información		Elabora un mapa conceptual sobre el tema
				Estructura una agenda temática
		Presenta seguridad ante las inquietudes del auditorio	Genera un espacio para preguntas	Desarrolla un cuestionario sobre posibles preguntas
				Organiza su discurso para resolver preguntas
	El discurso es coherente	Identifica en el auditorio posibles inquietudes		Se encuentra atento a la disposición del auditorio
				Distribuye en el auditorio formatos de preguntas
		Articula la información de manera organizada		Presenta el discurso de forma concreta
				Expresa de forma sistemática la información
		Evidencia una secuencia coherente del discurso		Sintetiza la información
				Extrae ideas básicas y relevantes
		La información se relaciona directamente con el tema principal		Se evidencia un eje temático
				Presenta un vocabulario apropiado para el tema
2. Argumenta sus ideas	Apoya con diversas fuentes el discurso	Relaciona la información con autores	El mensaje tiene un orden secuencial	Presenta definidas las etapas del discurso
				Inicia y concluye la temática
		Proporciona ideas derivadas de investigaciones		Maneja fuentes de información actualizadas
				Utiliza bases de datos científicas
		Presenta teorías acordes con el tema del discurso		Elabora cuadros comparativos
				Selecciona autores relevantes a su temática
	Ejemplifica sus ideas	Contextualiza su discurso con la actualidad		Elabora un cuadro de contraste con la realidad
				Aborda noticias relacionadas con las temáticas
		Relaciona el discurso con la realidad del auditorio		Reconoce las características socioculturales del auditorio
				Presenta casos de la cotidianidad académica del auditorio

Estrategia	Instrumento
Aprendizaje colaborativo ▪ Antologías de equipo	Esquema con las ideas
Aprendizaje colaborativo ▪ Antologías de equipo	Texto con la información
Aprendizaje colaborativo, redes de palabras	Mapa conceptual con las temáticas principales del tema
Aprendizaje colaborativo, redes de palabras	Esquema en donde se muestra la secuencia de los temas que se van a abordar
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas	Listado de posibles preguntas
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas	Listado de temas críticos de su discurso
Reconoce el auditorio para identificar sus prioridades	Atención al auditorio
Aprendizaje activo	Formato para preguntas
Aprendizaje colaborativo ▪ Antologías de equipo	Planeación del discurso
Aprendizaje colaborativo ▪ Antologías de equipo	Lluvia de ideas sobre el tema del discurso
Aprendizaje colaborativo, redes de palabra	Esquema del discurso
Aprendizaje colaborativo, redes de palabra	Esquema del discurso
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas	Elaboración de párrafos de contenido
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas	Elaboración de párrafos de contenido
Reconoce el auditorio para identificar sus prioridades	Elaboración de párrafos de contenido
Aprendizaje activo	Elaboración de párrafos de transición
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas	Rúbricas académicas de autores
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas	Rúbricas académicas de autores
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas	Rúbricas académicas de autores ▪ Citas textuales
Aprendizaje colaborativo ▪ Rompecabezas.	Rúbricas académicas de autores ▪ Citas textuales
Aprendizaje colaborativo ▪ Estudio de casos	Rúbricas académicas de autores ▪ Citas parafraseadas
Aprendizaje colaborativo ▪ Estudio de casos	Rúbricas académicas de autores ▪ Citas parafraseadas
Aprendizaje colaborativo ▪ Estudio de casos	Rúbricas académicas de autores ▪ Citas parafraseadas
Aprendizaje colaborativo ▪ Estudio de casos	Rúbricas académicas de autores ▪ Citas parafraseadas



Competencia. Capacidad de comunicarse oralmente en lengua materna:
comunica ideas, conceptos y argumentos de forma fluida sobre un fenómeno determinado

Aspecto a evaluar			Tarea	Evidencia
2. Argumenta sus ideas	Presenta críticamente sus ideas	Maneja diferentes teorías sobre los conceptos presentados	Presenta diversas posturas sobre el tema para tratar	Maneja variadas fuentes de información
				Presenta fuentes confiables
		Muestra un marco referencial amplio		Las fuentes contribuyen al desarrollo del tema
				Las fuentes son de diversos niveles
		Enmarca ideológicamente su discurso	Identifica una corriente teórica para su discurso	Presenta argumentos lógicos
				Los argumentos son claros según los autores
	Utiliza su cuerpo para complementar el discurso	Maneja las manos para atenuar el discurso	Presenta postulados de diversos autores de la misma corriente	Demuestra una preparación profunda del tema
				Organiza cronológicamente los aportes de cada autor
		Mantiene la postura natural		Sus movimientos y desplazamientos muestran seguridad
				Sus expresiones corporales revelan propiedad en el tema
		Los movimientos de sus manos son acordes al discurso		Las manos atenúan el discurso
				Las manos no presentan actitudes impropias
	Utiliza apoyos audiovisuales	Su mirada es activa ante el auditorio		Atrae la atención del público con su mirada
				Mantiene la mirada en la zona visual del auditorio
		Mira a todas las personas del auditorio		Rota la mirada según el tipo de auditorio
				No mantiene fija la mirada
		Maneja información visual para complementar su discurso	Presenta recursos audiovisuales	Utiliza recursos tecnológicos para enriquecer su presentación
				Las diapositivas son agradables al auditorio
	Utiliza un texto claro y pertinente	Los recursos audiovisuales favorecen los puntos clave		Utiliza gráficos y cuadros
				Hace uso de recursos multimodales en su presentación
		Los recursos son acordes al discurso		El manejo de la información es concreto y presenta imágenes
				Las diapositivas son suficientes para acompañar el discurso
		Presenta imágenes sugestivas para el tema		Las imágenes llaman la atención
				Las imágenes complementan el tema

Fuente: elaboración de la autora (2018).

Estrategia	Instrumento
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Resumen de artículos
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Resumen de artículos
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Resumen de artículos
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Resumen de artículos
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Opinión de los textos
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Opinión de los textos
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Opinión de los textos.
Revisión bibliográfica actualizada	Rúbricas académicas de autores • Opinión de los textos
Grabación individual de video sobre un tema familiar	Video individual para compartir con los compañeros
Grabación individual de video sobre un tema familiar	Video individual para compartir con los compañeros
Grabación individual de video sobre un tema familiar	Video individual para compartir con los compañeros
Grabación individual de video sobre un tema familiar	Video individual para compartir con los compañeros
Intervención en grupos ante sus compañeros	Desarrolla un conversatorio con el grupo de trabajo
Intervención en grupos ante sus compañeros	Desarrolla un conversatorio con el grupo de trabajo
Intervención en grupos ante sus compañeros	Desarrolla un conversatorio con el grupo de trabajo
Intervención en grupos ante sus compañeros	Desarrolla un conversatorio con el grupo de trabajo
Aprendizaje activo • Creación en grupos	Diapositivas sobre el tema
Aprendizaje activo • Creación en grupos	Diapositivas sobre el tema
Aprendizaje activo • Creación en grupos	Diapositivas y recursos tecnológicos
Aprendizaje activo • Creación en grupo.	Diapositivas y recursos tecnológicos
Aprendizaje activo • Creación en grupos	Diapositivas sobre el tema
Aprendizaje activo • Creación en grupos	Diapositivas sobre el tema
Aprendizaje activo • Creación en grupos	Diapositivas sobre el tema
Aprendizaje activo • Creación en grupos	Diapositivas sobre el tema

Bibliografía

- Bachman, L. F. y Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Nueva York, NY: Oxford University Press.
- Betancourt, W. (2013). La filosofía como modo de saber Aristóteles, Metafísica, A, 1 y 2 (980 a 21-983 a 24). *Praxis Filosófica Nueva serie*, 37, julio-diciembre, 29-55. ISSN: 0120-4688. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pafi/n37/n37a02.pdf>
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado*. 19(2), 265-280. ISSN 1989-639X (edición electrónica). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56741181017.pdf>
- Casanova, M. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num1/art4.pdf>
- Chomsky, N. (1992). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Planeta.
- Fernández, J. (2011). La evaluación de las competencias en contextos no formales: dispositivos e instrumentos de evaluación. *Revista de educación* (354), 341-342.
- García, M. (2014). La evaluación de competencias en Educación superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 87-106. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217030664007.pdf>
- Jorrín, I. (2009). ¿Evaluando o bordando retales?: un modelo de evaluación receptivo centrado en el evaluando para escenarios CSCL. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25-37.
- Kaiser, Parés y Villareal (2004). Reflexión sobre la educación en la formación universitaria. *Revista Panamericana de Pedagogía, ejemplar dedicado a: Saberes y quehaceres del pedagogo*, 5, 113-130. ISSN 1665-0557. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2385598>
- Lozano, A. y Herrera, J. (2013). *Diseño de programas educativos basados en competencias*. Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Mansoor, I., y Grant, S. (2002). A writing rubric to assess ESL student performance [Electronic version]. *Adventures in Assessment*, 14, 33-38. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 482885).
- Mateo, J. (2006). Claves para el diseño de un nuevo marco conceptual para la medición y evaluación educativas. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 165-186. Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/45236/1/Claves%20para%20el%20diseño%20de%20un%20nuevo%20marco%20conceptual%20para%20la%20medición%20y%20evaluación%20educativas.pdf>
- Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico-cultural para la enseñanza. *Educación y Educadores*. 10(1) 53-60. ISSN 0123-1294. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n1/v10n1a05.pdf>
- Revelo, H. (2012). La comunicación social desde la perspectiva del humanismo. *Revista Unimar*. 42, pp. 6-82. Universidad Mariana, Pasto, Nariño. Recuperado de <http://www.umariana.edu.co/RevistaUnimar/publicaciones/RevistaUnimar42/sets/basic-html/page22.html>
- Rodríguez-Gallego, M. (2014). Evidenciar competencias con rúbricas de evaluación. *Escuela Abierta*. 17, 117-134. ISSN: 1138-6908. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4801389.pdf>
- Salcedo, F. (2012). Papel del profesor en la enseñanza de estrategias de aprendizaje. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*. Vol. III. 2012, 3, julio-septiembre. ISSN 2224-2643. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4230098.pdf>
- Villalustre, L. y del Moral, E. (2010). e-Portafolios y rúbricas de evaluación en Ruralnet. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 37, 93-105. Recuperado el 4/4/2018 de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n37/8.html>
- Villamarín, J. (2011). La retórica en los artículos de opinión: teoría, metodología y análisis de casos. ISBN: 978-9978-55-086-1. Editorial Quipus, Ciespal. Quito, Ecuador. Recuperado de www.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/53700.pdf
- Yepes, R. (1998). *Fundamentos de antropología: un ideal de la excelencia humana*. EUNSA, Pamplona. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/453>
- Zabalza, M. (1995). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.